

Kade, Sylvia; Nittel, Dieter; Nolda, Sigrid

**"Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!"
Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in politischen
Veränderungssituationen**

Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 3, S. 409-426



Quellenangabe/ Reference:

Kade, Sylvia; Nittel, Dieter; Nolda, Sigrid: "Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!" Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in politischen Veränderungssituationen - In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 3, S. 409-426 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-111830 - DOI: 10.25656/01:11183

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-111830>

<https://doi.org/10.25656/01:11183>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 39 – Heft 3 – Mai 1993

Essay

- 369 KONRAD WÜNSCHE
Tabus über dem Schülerberuf

Thema: Theorie der Erwachsenenbildung

- 385 KLAUS HARNEY
Moderne Erwachsenenbildung:
Alltag zwischen Autonomie und Diffusion.
Zur Einführung in den Themenschwerpunkt
- 391 JOCHEN KADE
Aneignungsverhältnisse diesseits und jenseits der Erwachsenen-
bildung
- 409 SYLVIA KADE/DIETER NITTEL/SIGRID NOLDA
„Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und
Teilnehmer!“
Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in
politischen Veränderungssituationen
- 427 WOLFGANG SEITTER
Erwachsenenbildung zwischen Europäisierung und nationalen
Traditionen
- 443 ORTFRIED SCHÄFFTER
Die Temporalität von Erwachsenenbildung.
Überlegungen zu einer zeittheoretischen Rekonstruktion des
Weiterbildungssystems

Thema: Interkulturelle Erziehung

- 465 LUCY KORTRAM/BEN VAN ONNA †
Selektive Rollenzuweisung in interethnischen Beziehungen
am Beispiel der Erwachsenenbildung

- 483 MICHAEL BOMMES/FRANK-OLAF RADTKE
Institutionalisierte Diskriminierung von Migrantenkinder.
Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule

Besprechungen

- 501 MAX LIEDTKE
Gisela Miller-Kipp: Wie ist Bildung möglich?
Die Biologie des Geistes unter pädagogischem Aspekt
- 507 UWE HENNING
Helmut Heiber: Universität unterm Hakenkreuz. Teil 1: Der Professor im Dritten Reich. Bilder aus der akademischen Provinz
Eckart Krause/Ludwig Huber/Holger Fischer (Hrsg.):
Hochschulalltag im „Dritten Reich“.
Die Hamburger Universität 1933–1945
- 510 KLAUS KRAIMER
Werner Helsper/Hermann J. Müller/Eberhard Nölke/Arno Combe:
Jugendliche Außenseiter.
Zur Rekonstruktion gescheiterter
Bildungs- und Ausbildungsverläufe

Dokumentation

- 517 Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1992
- 547 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essay

- 369 KONRAD WÜNSCHE
Taboos Related to the Student Profession

Topic: The Theory of Adult Education

- 385 KLAUS HARNEY
Modern Adult Education: Workaday Routine Between Autonomy
and Diffusion – An Introduction
- 391 JOCHEN KADE
Conditions of Learning Beyond Adult Education
- 409 SYLVIA KADE/DIETER NITTEL/SIGRID NOLDA
“Dear Citizens! Dear Participants!” – Institutional self-portrayals of
colleges of further education (Volkshochschulen) in times of political
change
- 427 WOLFGANG SEITTER
Adult Education Between Europeanization and National Traditions
- 443 ORTFRIED SCHÄFFTER
The Temporal Structure of Adult Education – Reflections on a time-
focussed theoretical reconstruction of the system of further education

Topic: Intercultural Education

- 465 LUCY KORTRAM/BEN VAN ONNA †
Selective Role Assignment In Interethnic Relations In
Adult Education
- 483 MICHAEL BOMMES/FRANK-OLAF RADTKE
Institutionalized Discrimination Against Migrant Children –
The production of ethnic differences by the school

Reviews

501

Documentation

- 517 Habilitations and Doctoral Dissertations in Pedagogics

„Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!“

Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in politischen Veränderungssituationen

Zusammenfassung

Anhand einer Analyse von Geleitworten östlicher Volkshochschulprogramme vor, während und nach der Wende wird herausgearbeitet, daß östliche Selbstdarstellungen, um erkennbar zu machen, daß die alte Zeit vorüber, die Institution aber dennoch glaubwürdig und funktionstüchtig ist, zu folgenden argumentativen Mitteln greifen: (1) Symbolisierung institutioneller Verunsicherung durch stilisierte Überorientierung, (2) Hervorhebung des regionalhistorischen Bezugs, (3) betonte „Hinwendung zum Teilnehmer“, (4) Einsatz einer Rhetorik der Steigerung und der Wertbarkeit.

Bei Selbstbeschreibungen einer westlichen Volkshochschule im Zuge eines „normalen“ kommunalpolitischen Machtwechsels erscheinen neben spezifisch westlichen Merkmalen wie „Pluralität“, „kommunale Einbindung in öffentliche Verantwortung“ sowie „Vielfalt und Spaß“ als (vordergründige) Gemeinsamkeiten der Subjektbezug und eine prononcierte Steigerungsrhetorik. Dabei muß aber beachtet werden, daß die östlichen Varianten immer auch an vergangene Muster und Vorstellungen anknüpfen, so daß trotz Ähnlichkeiten in einzelnen Merkmalen Unterschiede bleiben.

1. Die Ausgangslage

Die Geschwindigkeit des historischen Umwälzungsprozesses in Osteuropa, einschließlich der daraus hervorgegangenen Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten, läßt eine abschließende Beurteilung der widersprüchlichen Folgen kaum zu. Innerhalb kürzester Zeit ist die kollektive Euphorie angesichts der gewaltlosen Revolution und der wiedergewonnenen Souveränität der deutschen Nation in tiefe Skepsis umgeschlagen, da sich abzeichnet, daß die angestrebte Angleichung der Lebensverhältnisse in den östlichen Bundesländern an den westlichen Standard vermutlich mehr Zeit beansprucht als erwartet. Obwohl der Untergang der alten DDR als eigenständiges staatliches Gebilde und der „Beitritt“ faktisch auch das Ende der alten Bundesrepublik besiegelt haben, gibt es beträchtliche Unterschiede im Lebensgefühl und in der Bewußtseinslage der Bevölkerung: Während die Bürger im westlichen Teil ihr Leben nach wie vor auf den alten Gewißheiten aufbauen und in ihrer Selbst- und Fremdverortung (bisher noch) von der alltagsweltlichen Idealisierung des „Und-so-weiter“ ausgehen, stehen viele Bürger in den fünf neuen Bundesländern vor der Situation des „Nichts wird mehr so sein, wie es war“.

Die Dynamik des historischen Wandlungsprozesses unterhöhlt aber nicht nur die Grundlagen des alltagsweltlichen, sondern auch die des wissenschaftlichen Denkens. Alle Soziologen, Historiker und Politologen haben in ihren Zukunftsprognosen definitiv ausgeschlossen, was sich ereignet hat, nämlich die

Beendigung des Kalten Krieges und die Auflösung des sowjetischen Machtblockes (vgl. BECK 1991, S. 21).

Humanwissenschaftliche Theorien, die ein hohes Maß an Stetigkeit und Beharrungsvermögen institutioneller Strukturen behaupten, haben durch die jüngsten historischen Ereignisse teilweise ihre Plausibilität verloren. Denn der Zusammenbruch der DDR hat die Instabilität gesellschaftlicher und staatlicher Strukturen offenbart und unter Beweis gestellt, daß die institutionelle Infrastruktur einer Gesellschaft nur eine Stabilitätsgarantie beinhaltet, „solange die Menschen wenigstens in Form einer passiven Duldung mitspielen und sich – aus welchen Gründen und mit welchen Graden an Freiwilligkeit und Zwang auch immer – an der Reproduktion der Strukturen beteiligen“ (BERGER 1991, S. 85).

Das Phänomen, daß der immer nur temporäre Strukturstabilität zulassende Prozeßcharakter sozialer Wirklichkeit nun quasi in Reinform zutage tritt, hat einige Sozialwissenschaftler und Politologen zu der naheliegenden These veranlaßt: „Deutschland ist derzeit eines der größten sozialen Laboratorien der jüngsten Geschichte ... Was bisher geschehen ist und jetzt folgt, läßt sich als gigantisches soziales Experiment auffassen“ (GIESEN/LEGGEWIE 1991, S. 7). Ebenso wie viele Sozialwissenschaftler müßten eigentlich auch Erziehungswissenschaftler „in jenen Fieberzustand geraten, der Naturwissenschaftler befällt, wenn eine experimentelle Überraschung ansteht“ (ebd.). Tatsächlich enthält dieses Bild – wenn man von dem zynischen Beigeschmack, den die Metapher vom sozialen Krisenexperiment oder vom Labor Deutschland beinhaltet, einmal absieht – auch für Erziehungswissenschaftler eine gewisse Triftigkeit. Sämtliche Bildungsinstitutionen in der ehemaligen DDR wurden bereits oder werden in den nächsten Jahren nachhaltig verändert. Behauptet wird sogar, die Umwandlung der Schulen in der alten DDR werde „zum allerschwierigsten Teil der Transformation gehören“ (MAYER 1991, S. 9). Die erwartbaren Probleme rühren nicht nur daher, daß in kaum einem anderen gesellschaftlichen Großbereich die persönliche und ideologische Kontrolle so gravierend und so „erfolgreich“ wie bei den Lehrern gewesen ist, sondern auch daher, daß neue Konfigurationen das Verhältnis zwischen dem Alltagshandeln und den Bildungseinrichtungen bestimmen werden. Schon jetzt ist absehbar, daß die Lerngeschwindigkeit auf der Ebene der Wertorientierungen und Mentalitätsmuster sowie sämtlicher anderen personengebundenen Merkmale, die der Leitdifferenz „Kompetenz – Inkompetenz“ bzw. „Qualifikation – Dequalifikation“ zugerechnet werden können, weit hinter der raschen Veränderung der Bildungsinstitutionen und anderer Einrichtungen zurückbleibt. Hinzu kommt, daß die Berufs- und Bildungsbiographien von Angehörigen der älteren Geburtskohorten aufgrund formaler und inhaltlicher Qualifikationsentwertungen kaum noch „zitierfähig“ sind.

1.1 Fragestellung und Vorgehensweise

Ähnlich wie in ethnomethodologischen Krisenexperimenten auf der face-to-face-Ebene (vgl. GARFINKEL 1967) eröffnen gesellschaftliche Krisensituationen immer auch Erkenntnischancen für die Forschung. Von dieser Überlegung

geleitet, die individuellen bzw. kollektiven Leidenserfahrungen der Menschen jedoch nicht negierend, geht dieser Beitrag folgenden Fragen nach: Welche Normalitätsunterstellungen und Identitätsmerkmale der Institution Volkshochschule werden obsolet bzw. brüchig? Welche werden, der Logik des historischen Veränderungsprozesses folgend, inwieweit durch neue ersetzt? Welche kollektiv geteilten, identitätsstiftenden Wissensbestände bleiben erhalten? Konkret geht es um die Analyse von Geleittexten aus Volkshochschulprogrammen bzw. Arbeitsplänen, die unter dem Gesichtspunkt institutioneller Selbstbeschreibungsmuster vor, während und nach der Wende untersucht werden. Als Kontrastfolie für die Analyse von Geleitworten aus DDR-Volkshochschulprogrammen vor, während und nach der Wende dienten uns zunächst gleichartige Texte aus der Bundesrepublik nach 1945. Dieses Vorgehen liegt auf den ersten Blick nahe, zumal sich die Umerziehungspolitik nach 1945 mit einem ähnlich stilisierten Lernpathos („Aufbauwillige – lernen, lernen und nochmals lernen“) wie in den Programmen der Wende 1989 an ihre Klientel wandte. Die wesentliche Differenz ist jedoch darin zu sehen, daß Reeducation nach 1945 von den Alliierten umfassend geplant, aber nicht realisiert worden ist, heute hingegen nahezu ungeplant, aber umfassend verwirklicht zu werden scheint. Da wir bei der Interpretation nicht die politische „Leichenfledderei“ nach dem Systemwechsel in der ehemaligen DDR fortsetzen wollten, sind wir zu einer anderen, die „Nahperspektive“ einbeziehenden Zugangsweise übergegangen. Wir haben schließlich die institutionelle Selbstbeschreibung in Geleittexten östlicher Volkshochschulen im Kontext des politischen Umbruchs mit der institutionellen Selbstbeschreibung einer westlichen Volkshochschule im Zuge eines „normalen“ kommunalpolitischen Machtwechsels in Beziehung gesetzt.

Mit diesem Perspektivenwechsel sollte ansatzweise den Forderungen einer vergleichenden Deutschlandforschung Rechnung getragen werden, nämlich „die DDR-Forschung in einen Bezug und einen Vergleich mit der Situation der Bundesrepublik (zu stellen). Transformationsforschung bedeutet heute immer auch eine vergleichende Erforschung der Entwicklung der Bundesrepublik“ (LEPSIUS 1991, S. 71f.). Dieses Vorgehen erscheint uns nicht zuletzt deshalb angemessen, weil die zwei deutschen Staaten von Anfang an „eine Art negative Einheit, eine Einheit der Systemkonkurrenz im Ost-West-Gegensatz“ (BECK 1991, S. 23) verkörperten. Die Grenzen der Vergleichsbasis sind jedoch augenfällig: Der Machtwechsel des Systems im Osten ist als ein besonderer politischer Umbruch, der unvorhersehbar und oft ungewollt widerfahren ist, nur bedingt mit einem regulären und institutionell erwartbaren Machtwechsel nach einer Kommunalwahl zu vergleichen. Deshalb wurde der Vergleich auf einer „niedrigeren“ Ebene angesiedelt und danach gefragt, wie die Institution Volkshochschule sich nach einem – politisch motivierten – personellen Wechsel in der Öffentlichkeit präsentiert. Im Zuge des Auswertungsprozesses wurden zwölf Geleitworte von Arbeitsplänen östlicher Volkshochschulen einer Detailanalyse unterzogen, zum Teil aber auch Kursankündigungen zu heuristischen Zwecken hinzugenommen. In dem hier vorliegenden Beitrag konzentrieren wir uns auf die exemplarische Präsentation von Ergebnissen, die wir anhand der Analyse von Geleitworten je einer östlichen und einer westlichen groß-

städtischen Volkshochschule¹ gewonnen haben. Analysiert werden drei östliche Geleitworte der Pläne 1989/90, 1990/91 und 1991, die die Phase der Wende markieren, und drei westliche Geleitworte aus dem Frühjahr 1989 und dem Herbst 1989, die der Zeit vor und nach einem kommunalpolitischen Parteienwechsel entstammen.

1.2 Anmerkungen zur Textsorte

Gerade weil Geleittexte in Volkshochschulprogrammen keine spektakulären „Botschaften“ enthalten und nur dann inhaltliche Modifikationen erfahren, wenn gravierende institutionelle Veränderungen anstehen, erscheinen sie uns für eine pädagogische Wissensanalyse geeignet. Im Unterschied zu Kursankündigungen ist diese Textsorte von dem Erfordernis geprägt, recht allgemeine Aussagen über das Selbstverständnis der Institution zu formulieren, aber dennoch so konkrete Aussagen zu machen, daß ein minimaler Bezug zum eigentlichen Programm sichtbar bleibt. Was so in den diversen Kursankündigungen auseinanderfällt, muß in den Geleitworten zusammengehalten werden; und was in der Beschreibung des Einzelkurses dem Thema oder dem Kursleiter zugerechnet werden kann, muß hier als nach innen verbindende und nach außen verbindliche institutionelle Selbstbeschreibung auftreten. Insofern erweist sich diese unspektakuläre, das Prinzip der „essentiellen Vagheit“ erfüllende Textsorte für die Beantwortung der Frage nach dem Bildungsverständnis der Institution Volkshochschule als äußerst gehaltvoll. Formal zeichnen sich Geleitworte durch ihren fakultativen Charakter aus, das heißt, sie können prinzipiell wegfallen, da sowohl der Produzent als auch der Rezipient des Textes keine wirklichen Informationsabsichten bzw. -gewinne, sondern eine Legitimationsfunktion mit ihnen verbindet. Geleitworte stellen ritualisierte Formen der institutionellen Selbstpräsentation dar, mit der die Loyalität der Einrichtung gegenüber bestimmten sozialen Aggregaten symbolisiert wird. Zu den ungeschriebenen Regeln dieser Textsorte gehören darüber hinaus einerseits die „politische Verantwortbarkeit“ des Inhalts gegenüber dem Träger der Einrichtung und andererseits das Fehlen von Kritik am Bildungsauftrag der Institution und ihrer organisatorischen Verfaßtheit. Von der linguistischen Textwissenschaft ist die Textsorte „Geleitwort“ – auch bezogen auf Selbstdarstellungstexte anderer Institutionen – unseres Wissens bisher nur sporadisch untersucht worden². Im Hinblick auf Volkshochschulprogramme lassen sich vorläufig die folgenden Grundelemente unterscheiden, von denen einige nicht-obligatorisch sind und in ihrer Reihenfolge und Gewichtung variieren können: Einem vorangestellten Motto folgt die Anrede, mit der der Adressatenkreis abstrakt umrissen wird. Allgemeine Aussagen zur Bildung einerseits und zur

1 Unser Entschluß, die Namen der untersuchten Volkshochschulen nicht zu nennen, soll eine voreilige Desavouierung der dort Tätigen vermeiden helfen und ist somit als „Parteinahme für die Praxis“ zu verstehen.

2 Während „Vorworte“ literarischer Werke sowohl von literatur- als auch von sprachwissenschaftlicher Seite vereinzelt behandelt wurden, sind „Geleitworte“ bisher kaum untersucht worden. Eine Ausnahme bildet ACHARD (1985), dessen Analyse eines „ministeriellen Vorworts“ im Rahmen einer Untersuchung über den discours d'économie politique angefertigt wurde.

speziellen Funktion der Volkshochschule andererseits zielen auf das öffentliche Mandat der Einrichtung, um dann durch Hinweise auf das Programm und seine organisatorische Abwicklung Modalitäten der Teilnahme zu verdeutlichen. Bemerkungen über die aktuelle Situation der Institution, bildungspolitische Absichtserklärungen und Zielvorstellungen komplettieren den Text. Gute Wünsche („Wir wünschen guten Erfolg“) und die Unterschrift einer für die institutionelle Außendarstellung zuständigen Person schließen das Geleitwort ab.

2. Die Wende als Herausforderung an die institutionelle Selbstbeschreibung

Die Institution Volkshochschule war in der ehemaligen DDR fest im „einheitlichen sozialistischen Bildungswesen“ verankert. Die Einrichtungen waren verpflichtet, jedes Jahr der übergeordneten Instanz einen Rechenschaftsbericht vorzulegen, der sich an den 5-Jahres-Beschlüssen des jeweiligen Parteitages auszurichten hatte. Im Sinne des als gesetzmäßig gedachten gesellschaftlichen Fortschritts sollte somit die lineare Annäherung an das Ziel einer kommunistischen Gesellschaft schrittweise für den Bereich der Volkshochschule evaluiert werden können. Die starre staatliche Eingliederung hatte für die Volkshochschulen eine eindeutige politische Ausrichtung und eine ausgeprägte Scholorientierung zur Folge. Unter dem Stichwort „Volkshochschule“ in „Meyers Neuem Lexikon“ (Leipzig 1964) heißt es: „In der DDR koordiniert die Volkshochschule die Erwachsenenqualifizierung und sichert die Verbindung zwischen der politischen, der allgemeinen und der fachlichen Bildung. Zu ihren Aufgaben gehört die Durchführung von Einzel- und Komplexlehrgängen mit und ohne Prüfungsabschluß auf der Grundlage der Lehrpläne der Ober- und der erweiterten Oberschule.“ Das Angebotsspektrum vieler Volkshochschulen konzentrierte sich auf Veranstaltungen zum „Erwerb von Schulabschlüssen“, auf Lehrgänge zur „Vermittlung von fremdsprachigem Wissen“ und zur „Erweiterung und Vertiefung der Allgemeinbildung“ sowie auf „Grundfertigkeiten im Stenografieren und Maschinenschreiben“. Faktisch verbarg sich hinter dieser Angebotstypik (aus westlicher Sicht) die Monotonie eines Standardprogramms, das Jahr für Jahr fortgeschrieben wurde.

Die auch von bundesrepublikanischer Seite beabsichtigte Weiterführung der Volkshochschule nach dem Zusammenbruch der DDR stellte die Institution vor eine Reihe komplexer Aufgaben: Sie mußte in ihrer institutionellen Selbstdarstellung erkennbar machen, daß die alte Zeit der Einbindung in ein totalitäres Gesamtsystem und der Orientierung am Modell Schule vorüber ist, dabei glaubwürdig und funktionstüchtig erscheinen und gleichzeitig um das Vertrauen derjenigen werben, die vor der Wende unter anderen Voraussetzungen ihre Klientel bildeten. Diese Problemstellung weist eine widersprüchliche Struktur auf: Gegenüber den Adressaten mußte eine Erwartungssicherheit signalisiert werden, die aufgrund der eigenen Erwartungsunsicherheit (wird der Etat gekürzt, welche Stellen werden abgebaut, welche bleiben erhalten?) kaum glaubhaft zu machen war.

Eine offensichtliche Form, diese Herausforderungen zu bewältigen, bestand

darin, daß nach der Wende die vorher dominierenden Russisch-Kurse zurückgedrängt und „Lehrgänge“ eingerichtet wurden, die vorher undenkbar waren (dies betrifft etwa die Bereiche Politik, Gesellschaft, Religion, Psychologie – vgl. NOLDA 1992).

Der Zusammenbruch der DDR und die sich daran anschließende Notwendigkeit der Institution Volkshochschule, sich neu gegenüber dem Staat und der Öffentlichkeit als intermediäre Instanz zu verorten, zwangen förmlich dazu, auf der Ebene der institutionellen Selbstbeschreibung zu reagieren. In der konkreten historischen Situation kann auch das Ausbleiben einer Reaktion auf den Wandlungsprozeß als Auseinandersetzung mit den aktuellen Herausforderungen interpretiert werden. So ist der Tatbestand, daß in den Geleitworten explizite Hinweise auf die „Wende“ fehlen oder die Begriffe „Partei“, „SED“ oder „Sozialismus“ nicht mehr auftauchen, ein erstes Indiz dafür, wie die Volkshochschulen auf den Wandlungsprozeß reagiert haben – nämlich durch Ausblendung der Transformationsproblematik. Die Regel scheint zu sein, daß die Volkshochschulen auf die existentiellen Problemstellungen mit Kontinuitätsversicherungen antworten. Eine erste Durchsicht der Texte zeigt, daß die Veränderungen eher durch nicht-verbale Mittel, wie ein neues Layout des Arbeitsplans, eine neue Anordnung des Geleittextes, den Wegfall eines Mottos, die Reduzierung des Stilmittels der „Amtssprache“ u. ä., erkennbar oder besser: spürbar gemacht werden. Ein hoher Konkretionsgrad ist bereits erreicht, wenn von „gesellschaftlichen Entwicklungsbedingungen“ die Rede ist, denen die Volkshochschule „durch neue Lehrgänge sowie durch inhaltliche Anreicherungen bereits bewährter Lehrgangsthemen . . . Rechnung zu tragen“ bemüht war. In anderen Programmen verschwindet der Hinweis auf den gesellschaftlichen Umbruch in Adverbialen wie „weiterhin“ („Die Kreisvolkshochschule ist weiterhin bemüht, Ihnen ein vielseitiges Bildungs- und Freizeitangebot zu garantieren“) oder „nach langer Pause“ („Die Volkshochschule legt Ihnen nach langer Pause mit dieser Broschüre ihr Semesterprogramm für den Zeitraum März 1991 bis Juli 1991 vor“).

Aus einer detaillierten Wort-für-Wort-Analyse haben wir folgende Tendenzen identifizieren können, die in den institutionellen Selbstbeschreibungen unterschiedliche Formen bezeichnen, mit den historischen Herausforderungen umzugehen.

2.1 Die Symbolisierung institutioneller Verunsicherung durch stilisierte Überorientierung

Daß die Institution Volkshochschule in der Zeit der Wende vor massiven Legitimationsproblemen stand, schlägt sich in den Geleitworten in recht unscheinbaren Text- und Gestaltungselementen nieder. Die Schwierigkeit, jene Stellen zu füllen, die in den Texten vor der Wende die parteipolitischen Loyalitätsversicherungen eingenommen haben, wie „Die Kreisvolkshochschule bietet Ihnen . . . die Möglichkeit der Qualifizierung und der Erweiterung Ihres Wissens, gilt es doch, entsprechend den Beschlüssen des XI. Parteitages die Einführung moderner Schlüsseltechnologien und die Modernisierung ganzer Bereiche auch in unserem Kreis zu gewährleisten“, scheinen die Akteure unter

anderem in der Weise zu beheben, daß sie zu pathetischen Bekenntnissen gegenüber dem rechtlichen Fundament der westlichen politischen Grundordnung neigen. Eine andere Variante, mit der die Lücke der obsolet gewordenen obrigkeitsstaatlichen Amtssprache gefüllt wird, ist die Nutzung einer quasi-religiösen, einführenden Sprache, in der die Institution den Adressaten Geborgenheit, lebenspraktische Hilfen und Trost verspricht: „In der heutigen Zeit, die für viele Menschen mit einschneidenden Geschehnissen in ihrem Leben verbunden ist, möchte sich so mancher ins Schneckenhaus verkriechen. Andere wieder strömen nur dorthin, wo es etwas zu kaufen oder zu gewinnen gibt. Falls Sie sich auf sich selbst besinnen, werden Sie feststellen, daß dies keine Lebensinhalte sein können und daß Sie nicht dazugehören wollen.“ Die Volkshochschule ist sicher, wie man „in der heutigen Zeit“ am besten bestehen kann: nämlich indem man die Gelegenheit nutzt, „mit Gleichgesinnten zusammenzutreffen und Gedanken auszutauschen. Denn in unserer Welt leben wir nicht allein“. Das ungewöhnliche Phänomen der Übernahme einer bis vor kurzem als feindlich bezeichneten Ideologie und Gesellschaftsordnung wird als solches jedoch ausgeklammert, deshalb hat der abrupte Loyalitätswechsel fast bizarre Züge. Daß die plötzliche Adaption einer noch bis vor kurzem gegnerischen Ideologie Friktionen bei Begründungen bewirkt, läßt sich anhand der Begriffswahl aufzeigen. So ist im Frühjahrsprogramm 1991 der ostdeutschen Großstadt-Volkshochschule davon die Rede, daß die (neuen) Direktoren „sich zur freiheitlichen demokratischen Ordnung (bekennen), ihre Arbeit teilnehmerorientiert gestalten (wollen) und die Ergebnisse an der Akzeptanz in Gesellschaft und Wirtschaft messen (werden)“. Die Verkürzung des Begriffs „freiheitlich-demokratische Grundordnung“ erweckt aus westlicher Sicht den Eindruck von Ungeschicklichkeit und Beflissenheit. Diese ist durch die ungewöhnliche Aufgabe zu erklären, auf die jahrzehntelang geübte Handhabung von vorgegebenen Wendungen in der Argumentation zu verzichten. Mit der additiven Erwähnung anderer gesellschaftlicher Groß-Bereiche wie Wirtschaft, Politik, Erziehungswesen als Referenzpunkte für „Bildung“ wird das Brüchig-Werden der alten totalitären Ordnung der Einheit von Partei, Staat und Bildungsinstitutionen überspielt. Mit der Aufzählung gesellschaftlicher Teilsysteme wird gleichzeitig die Haltung zum Ausdruck gebracht, daß die Institution Volkshochschule einer Vielzahl von kaum einschätzbaren Einflüssen und neuen Abhängigkeiten ausgesetzt ist, die eine gesellschaftliche Verortung kaum zulassen. Die Volkshochschule hat ihren festen Ort der Einbindung verlassen, und sie drückt ihre Orientierungslosigkeit aus, indem in den Geleitworten die neuen Bezugspunkte unvermittelt nebeneinandergestellt werden. Manifest werden die Irritationen auch in dem impliziten Zugeständnis, daß Bekenntnisse gegenüber der juristisch kodifizierten politischen Grundordnung des Westens offenbar als Legitimationsstütze nicht ausreichen. In einem der Geleitworte werden daher gleichsam in einer Präambel Verfahren und Gremien genannt, die die neugewählte Leitung als demokratisch legitimiert ausweisen.

Die sich hinter einer Überorientierung an westlichen Legitimationsmustern verbergende Irritation steht in einem gewissen Gegensatz zu der betonten Fürsorglichkeit gegenüber den Adressaten und dem Versuch, die Volkshochschule als „sicheren Ort“ darzustellen. In den Geleitworten wird die Institution

als eine schützende Einrichtung umrissen, die Antworten auf die drängenden Fragen der Bevölkerung verspricht und den Versuch unternimmt, ihre Klientel für das Leben draußen zu rüsten. Dieses Modell geht einerseits von der Unterstellung einer Kongruenz zwischen Angebot und Nachfrage aus, die eng mit einem hohen Maß an Selbstgewißheit korrespondiert, was die professionelle Kompetenz der Pädagogen und die Relevanz ihrer Arbeit angeht. Andererseits liegt diesem Modell auch die Präsupposition zugrunde, daß die Institution über eigene, nicht diskreditierte Sinnquellen verfügt, um als eine – quasi mit sich selbst im Reinen befindliche – Einrichtung ihren Adressaten ein hohes Maß an Orientierungssicherheit geben zu können. In der sich hier abzeichnenden Paradoxie offenbart sich die Zuspitzung von Irritation in den institutionellen Selbstbeschreibungen besonders deutlich: Denn in dem gleichen Maße, wie sich die Institution auf der Grundlage „geliehener Bekenntnisse“ (ritualisierte Übernahme von westlichen Legitimationsmustern) implizit die eigenen Verunsicherungen zugesteht, kann sie ihrer Klientel kaum die weitreichenden Versprechungen abgeben, ein „sicherer Ort“ zu sein und der Bevölkerung lebenspraktisches Orientierungswissen vermitteln zu wollen.

2.2 *Der regionalhistorische Bezug*

Grundsätzlich ist zu sagen, daß die Verortungsproblematik in den Geleitworten insgesamt drei Ebenen tangiert: die Ebene der legitimatorischen Integration der Volkshochschule in das gesamtgesellschaftliche Institutionsszenarium, die des fürsorglichen Verhältnisses zwischen der Organisation und ihrer Klientel und die des regionalhistorischen Bezugs. Ebenso wie die fürsorglich-paternalistische Verortung beinhaltet auch die Bezugnahme auf die Region und ihre Geschichte die Möglichkeit einer nicht-tabuisierten doppelten Anschlußmöglichkeit an die DDR-Vergangenheit, ohne daß diese expliziert zu werden braucht. Der Bezug zur Region und ihrer Geschichte ist allein schon dadurch evident, daß er mit auffallender Häufigkeit hergestellt wird. So ist in einem der Texte z. B. davon die Rede, daß „das 825jährige Stadtjubiläum ... zu berücksichtigen“ sei, oder es wird – in Anspielung auf die für die Entwicklung der Volkshochschulen und der Theorie der Erwachsenenbildung (vgl. HENNINGSSEN 1960, SCHEPP u. a. 1988) wichtige Weimarer Zeit – auf die „seit 1920 ... bestehende Volkshochschule“ verwiesen bzw. die eigene Volkshochschule „als eine traditionsreiche, 70 Jahre bestehende Bildungseinrichtung“ beschrieben. Mit der Hervorhebung derartiger lokalthistorischer Bezüge wird die unmittelbare Vergangenheit zugunsten einer weiter zurückliegenden zum Verschwinden gebracht. Zudem löst die Berufung auf regionale Tradition die bisher übliche politische Verortung ab, ohne in offenen Gegensatz dazu zu geraten. In diesem Zusammenhang ist von Belang, daß die Berücksichtigung „territorialer Erfordernisse“ auch in DDR-Zeiten als Aufgabe der Volkshochschulen definiert wurde. Speziell in den siebziger und achtziger Jahren wurde die Beschäftigung mit der Region im Gegensatz zu der internationalistisch gesinnten Anfangszeit auch von der Partei befürwortet (vgl. STARITZ 1991, S. 35). Dies ist im Zusammenhang mit der Debatte um Tradition und Erbe zu sehen, die zur

Konsequenz hatte, bislang verpönte geschichtliche Perioden, Ereignisse und Personen als zum „Erbe“ gehörig zu würdigen (vgl. GÜNTHER 1988).

Der Bezug zur lokalen Tradition setzt also eine Tendenz fort, die bereits von der DDR im Zuge einer allmählichen Liberalisierung begonnen wurde, somit ist sie nicht als Neuentdeckung oder bloße Übernahme westlicher Modelle zu verstehen. Für westliche Leser vielleicht schwer verständlich, beinhaltet der Blick auf die Region, gerade wenn er die Form der Idylle annimmt, ein Protestpotential gegenüber der lange Zeit dominierenden Hervorhebung der Gesamtgesellschaft oder gar der sozialistischen Staatengemeinschaft³.

Während die lokalhistorische Verortung vor der Wende vorwiegend in parteipolitischer Funktionseinbindung auftauchte, zeichnet sich nach dem Herbst 1989 die Tendenz ab, sie isoliert als Ersatz für die einst herrschende Leitreferenz zu verwenden. In Programmen, die zu einer Zeit geschrieben wurden, in der die Vorstellung eines „dritten Weges“ noch realistisch zu sein schien, kann man Zwischenstufen erkennen, wenn der bisher an erster Stelle plazierte parteiideologische Bezug durch den lokalen, aber auf die DDR beschränkten ersetzt wird. Während beispielsweise bisher die Notwendigkeit der Wissenserweiterung und der sinnvollen Freizeitnutzung als abhängig von der „weiter(n) Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft“ dargestellt wurde, ergibt sich in der Zeit des Umbruchs der zwingende Anspruch zur „Wissensvervollkommnung“ aus folgendem Umstand: „Das Ansehen unserer Stadt basiert vor allem auf der fleißigen Arbeit der Bürger, auf ihrem Qualifikationsniveau und schöpferischen Engagement.“ Die regionale Gemeinschaft ist an die Stelle der Gesellschaft und des Partei- und Betriebskollektivs getreten. Der Attraktionsvorgang einer konkreten regionalen Identität vor einer abstrakten politischen war demnach schon von dem SED-Staat selbst und seinen Vertretern erkannt worden. Darauf zu bauen, dürfte auch nach der Vereinigung insofern sinnvoll gewesen sein, als der Versuch, ostdeutsche Identität zu bewahren, angesichts der Vereinnahmungstendenzen des Westens in besonderem Maße auf unverdächtige Ressourcen angewiesen war. Dabei wäre es allerdings sicher verfehlt, diese regionale Identität, wie einigen Geleitworten nach der Wende entnehmbar, unter Aussparung der letzten 40 bzw. 60 Jahre herstellen bzw. stärken zu wollen.

2.3 Die „Hinwendung zum Teilnehmer“

Ob die Volkshochschule sich als verunsicherte Institution präsentiert oder sich in einem lokalhistorischen Traditionszusammenhang zu verorten versucht, in (fast) jedem Fall wird ein besonderes Bemühen um die Adressaten spürbar. Dies äußert sich im Wechsel von einer unpersönlichen Verlautbarungsdiktion zu einer familiären, Nähe suggerierenden Sprache. Sie ist gekennzeichnet

3 So finden sich in Programmen von Volkshochschulen der neuen Bundesländer Kurstitel wie: „Der Weißstorch im Kreis Oschatz“ („Über Weißstörche im Kreis Oschatz gibt es viel zu berichten“), „Die kleine Welt am Wegesrand“ („... lernen Sie den Floßgraben als technisches Denkmal aus alter Zeit – Blütezeit des erzgebirgischen Bergbauens – kennen“), „Geschichte und Geschichten aus der Westlausitz“ oder „Arbeitskreis Heimatgeschichte und Ortschroniken“.

durch die gehäufte Verwendung von Personalpronomina, durch unechte, d. h. keine echte Beantwortung erfordernde Entscheidungsfragen an die potentiellen Adressaten („Welche Lehrgänge möchten Sie im kommenden Schuljahr an der Kreisvolkshochschule belegen?“ statt „Für den Zeitraum 1986 bis 1990 sind folgende Schwerpunkte der Lehrgangstätigkeit entsprechend den territorialen Erfordernissen und Möglichkeiten in der Kreisvolkshochschule kennzeichnend: ...“) und durch die Intimisierung der Anreden. Aus „Werte Bürger“ oder „Einwohner“ werden „Liebe Bürger“ oder „Nachbarn“, wobei dann häufig in Übernahme westlicher Gepflogenheiten geschlechtsspezifisch differenziert wird. Wenn im Arbeitsplan 1989/90 einer Volkshochschule die Anrede „Werte Bürger“ lautet, im darauffolgenden aber die Adressaten als „Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!“ angesprochen werden, so mag man in dieser Veränderung ein Indiz für die Bemühtheit sehen, mit der die Institution sich ihrer Klientel zuwendet. Neben diesem Wechsel im sprachlichen Register wird Interesse an den Wünschen der Adressaten signalisiert und die Möglichkeit einer Mitwirkung angeboten: „Sie, die Kursteilnehmer der Volkshochschule, werden ... im Mittelpunkt stehen“ und „Wir wollen ... Ihr Partner sein und Ihre Wünsche erfüllen“.

Diese neue Form der „Hinwendung zum Teilnehmer“ hat insbesondere in der Zeit, als die Entwicklung noch offen schien, beinahe etwas Verzweifelteres an sich. In dieser Phase, in der die alten Leitungen auf ihren Verbleib hoffen zu können glaubten, wendet sich die Volkshochschule in ihrer Selbstbeschreibung mit besonderer Dringlichkeit an ihre Klientel. Dies erweckt den Anschein, als ob die Volkshochschule mit solchen Versicherungen um ihren Fortbestand kämpft: Die irritierte Institution erhofft sich durch den Zuspruch von Teilnehmern, die ihre Interessen berücksichtigt sehen, eine Bestätigung; die Sicherheit suggerierende Einrichtung braucht den emotional an sie gebundenen Gesinnungsgenossen.

Diese Tendenz hat den realen Hintergrund, daß die Volkshochschule nicht mehr auf den hohen Anteil der von Schulen und Betrieben „delegierten“ Teilnehmer rechnen kann und sich anders als zu Zeiten der DDR um die Klientel bemühen muß. Denn die Adressaten werden von zahlreichen Bildungs- und Freizeitangeboten anderer, vor allem privater Träger umworben. Was hier versucht wird, ist die Etablierung eines Subjektbezugs, der – um glaubwürdig zu sein – sich auch im Kursprogramm konkretisieren müßte. Hier scheinen aber die Schwierigkeiten häufig noch groß zu sein, die etablierten Angebote (die das jeweilige Thema als „Lehrstoff“ präsentieren) durch eine teilnehmerorientierte Aufbereitung zu ersetzen.

Auch bei der Konstitution eines neuen Bildungsverständnisses spielt die Hinwendung zu den Teilnehmern eine große Rolle. Konnte die Volkshochschule es sich vorher anscheinend leisten, die Teilnehmer darüber zu belehren, daß sie „mit der Anmeldung ... die Verpflichtung (übernehmen), die Lehrveranstaltungen regelmäßig zu besuchen, zielstrebig zu lernen, die Hausordnung einzuhalten und das gesellschaftliche Eigentum sorgsam zu behandeln“, so ist sie jetzt genötigt, von diesen Teilnehmern Impulse und Legitimierungen für ihre Arbeit zu „erbitten“. Dafür bietet sie ihnen nicht nur die alten Leistungen der notwendigen oder vermeintlichen Qualifizierung, sondern auch neue, die an den westlichen Individualismus und Hedonismus erinnern. Die

einseitige Betonung des Lernens wird zugunsten einer Palette weiterer Komponenten wie „entspannen“, „Leute treffen“, „Spaß haben“ aufgegeben. Kurse werden in einigen Geleitworten nicht mehr per se als geschlossene Lehrgänge, sondern als offene Treffpunkte präsentiert. Nicht das Thema, der Lerngewinn und die „Qualifikation“, sondern die Atmosphäre wird als Attraktionsmittel für Bildungspartizipation eingesetzt. Die westliche „Spaßkultur“ hält so in Vermischung mit der alten, vormals sozialistisch geprägten „Lernkultur“ Einzug in die Selbstdarstellung der Institution – manchmal fast unmerklich, wenn etwa die abschließende Wunschformel „Wir wünschen Ihnen Erfolg und Freude beim Besuch der gewählten Lehrveranstaltungen“ sich ändert in „Wir wünschen Ihnen Freude und Erfolg in den VHS-Kursen“.

Der „Appell“ an den Teilnehmer bietet der Volkshochschule oberflächlich Anschlußmöglichkeiten sowohl an die Vor-Wende-Zeit als auch an die westdeutsche Diskussion mit ihrer Formel von der „Teilnehmerorientierung“. Mit dieser Doppelfunktion ist er besonders geeignet, der ambivalenten Forderung nach Kontinuität und Wandel bzw. nach Bewahrung und Anpassung zu entsprechen.

2.4 Die Rhetorik der Steigerung und der Verwertbarkeit

Die Rhetorik der Steigerung („ständig neue Anforderungen“, „... fordern mehr denn je ... umfangreiche Wissensvermittlung“) zieht sich als Stilmittel durch die Geleitworte sowohl vor als auch während und nach der Wende. Obwohl betont wird, daß es gerade die jeweils aktuelle Zeit ist, die erhöhte Weiterbildungsanforderungen stellt, ist keine Zeit denkbar, in der dies nicht der Fall ist. Dabei geht es nicht nur um den Erhalt durch einfaches Fortführen im Sinne eines „lebenslangen Lernens“ (DRÄGER 1979) oder um qualitativ neues Lernen, sondern um eine Steigerung der bisherigen Anstrengungen, die besonders absurd wirkt, wenn man daran erinnert, daß ja bereits die gerade zu Ende gegangene Phase dieses „Mehr“ verlangt hatte. Die Idee der Unabschließbarkeit der Weiterbildung, die jede diesbezügliche Anstrengung nur als Vorstufe zur nächsten begreift, sichert ihren Institutionen eine Legitimation ad infinitum. Gesellschaftspolitische Entwicklungen jedweder Art können deshalb nie als Störfaktoren, sondern nur als Stimuli bearbeitet werden. Das „System Weiterbildung“ vermag in der Außenwelt immer nur Aufforderungen zu mehr Weiterbildung zu entdecken und ist außerstande, sich selbst in Frage zu stellen. Die Beibehaltung des Steigerungsappells verhindert somit ein „Innehalten“ oder auch eine tiefgreifende Änderung: Nicht tatsächliche Steigerung, sondern Kontinuitätssicherung ist das Ziel.

Der unter angeblichem Bezug auf die aktuelle Situation formulierte Steigerungsappell wird auch als Verwertbarkeitsargument präsentiert. So heißt es z. B. in einem vor der Wende geschriebenen Arbeitsplan: „Das thematische Angebot und die inhaltliche Gestaltung der Lehrveranstaltungen sind auf die Erfordernisse der neunziger Jahre ausgerichtet“; ein Plan aus dem Jahr 1991 enthält das Motto „Bildung ist Investition in die Zukunft“.

Die Bildungsideologie der Volkshochschule zeigt sich hier als auf ein fernes Ziel gerichtet, um das es sich lohnt, jetzt Mühe auf sich zu nehmen. Es ist die

säkularisierte Form des christlichen Erlösungsgedankens in seiner puritanischen Variante: Arbeit wird durch Lernen, die Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod durch die Hoffnung auf eine bessere Zukunft auf Erden ersetzt. Hinter diesem teleologischen Modell steht letztlich der – zum Scheitern verurteilte – Wunsch, das Kontingente der Geschichtsentwicklung zu eliminieren (vgl. OELKERS 1990, S. 58). Daß in Zeiten einer maximalen Kontingenz an diesem Modell weiter festgehalten wird, kann als Hinweis auf die mangelhafte Lernfähigkeit der Institution aufgefaßt werden – oder aber auf ihren Überlebenswillen. Das Eingeständnis der Machtlosigkeit von Bildung würde ihre Legitimationsgrundlage zerstören. Gerade weil ihre Existenzberechtigung durch die neuen Verhältnisse im Grunde in Frage gestellt ist, muß sie an dem Argument der gesellschaftlichen und individuellen Verwertbarkeit von Bildung festhalten.

2.5 Zwischenergebnis

Aus der Analyse der Volkshochschul-Geleitworte der ehemaligen DDR haben sich drei Tendenzen herauskristallisiert, mit denen die Institution in ihren Selbstbeschreibungen auf die Herausforderungen der Wende zu reagieren versucht hat. Diese lassen sich pointiert auf die Begriffe „Ersetzung, Verstärkung und Beibehaltung“ bringen. Ersetzt wird die Leitreferenz Staat bzw. Partei durch den Teilnehmer bzw. die Region und ihre Geschichte, verstärkt werden die Legitimierungen von außen und der Fürsorgeanspruch gegenüber der Klientel, beibehalten werden die Rhetorik der Steigerung, die Programmstruktur und das Argument der Verwertbarkeit. Zu beachten ist dabei, daß jede dieser Bewegungen Anteile von Kontinuität aufweist. Auch im Modus des Ersetzens wird auf Referenzen zurückgegriffen, die – in etwas abgewandelter Form und in anderer Verbindung – schon vor der Wende in Anspruch genommen worden waren. Die Institution bearbeitet die neue „Information“ der Wende, indem sie den Geboten der Konsistenz und der Kohärenz entspricht: Die neuen Lösungen sind mit dem „Regelwerk“ der Institution kompatibel, und die noch nicht gelösten Probleme, für die Zuständigkeit besteht oder reklamiert wird, werden als neuer Teil des Ganzen erklärt (vgl. KÜPPERS/KROHN 1992, S. 123).

Der Maxime einer vergleichenden Deutschlandforschung folgend, nicht nur auf die exorbitanten Erscheinungen fixiert zu sein und das Exotische in der ehemaligen DDR zu goutieren, soll nun die Analyse um die BRD-Perspektive erweitert werden.

Während die Geleitworte aus der ehemaligen DDR in einem dramatisch zugespitzten historischen Wandlungsprozeß entstanden sind, geht es im folgenden um Geleitworte im Kontext einer in einer Demokratie üblichen kommunalen Machtverschiebung.

3. Ein Programmvergleich westlicher Geleitworte nach einem politischen Wechsel

Ähnlich wie in den östlichen Geleitworten wird auch im Geleitwort einer großstädtischen Volkshochschule in einem der alten Bundesländer ein über Kommunalwahlen hervorgerufener Wechsel in der Leitung mit keinem Wort erwähnt; er deutet sich vielmehr nur implizit in dem Personalaustausch der Leitungsfunktion an. Der im Frühjahr das Geleitwort unterzeichnende, der konservativen Partei der damaligen Stadtratsmehrheit angehörende „Leitende Magistratsdirektor“ ist nach dem politischen Wechsel durch die neue „Stadträtin“ aus der Partei der Grünen ersetzt worden. Die inhaltliche und organisatorische Schwerpunktverlagerung des Herbst-Programms als Ergebnis einer politischen Willensbildung deutet die Amtsnachfolgerin im ersten Satz ihres Geleitwortes an, indem sie sich als „neue Dezernentin“ einführt, die „den neuen Lehrplan für das kommende Semester vorstellen möchte“. Allein mit dem wiederholten Gebrauch des Adjektivs „neu“ wird die Zäsur signalisiert.

Doch während in Programmen der früheren DDR mit den den Geleitworten vorangestellten Motti aus Parteitagsbeschlüssen die Subordination des Bildungsprogramms unter den Primat der Politik festgeschrieben wurde, kündigt sich hier deutlich die Selbstbehauptung der Institution an. Die Leiterin spricht nicht stellvertretend als Funktionsträgerin der Partei, sondern in der ersten Person Singular als Vertreterin der Institution. Mit ihrer Amtsübernahme ist somit – vom Anspruch her – nicht die institutionelle, wohl aber die inhaltliche Schwerpunktsetzung in Frage gestellt.

3.1 Die Unterschiede: „Pluralität statt Synthese“, „kommunale Einbindung in öffentlicher Verantwortung“ und „Vielfalt und Späť“

Erweist sich die Programmatik der östlichen Geleitworte nach der Wende als unverbundesenes Nebeneinander von Neuem und Altem, das sich unter bloß oberflächlich adaptierten anschlussfähigen Leitkategorien verbarg, so ist die wechselnden politischen und wirtschaftlichen Konjunkturen folgende Kontingenz des Programms westlicher Volkshochschulen Ausdruck eines Prinzips: Nicht Einheit und Synthese, sondern Pluralität und Vielfalt des Bildungsangebotes werden angestrebt.

So zeigt sich, daß mit dem relativ undramatischen routinemäßigen politischen Wechsel in der westdeutschen Großstadt eine beim näheren Hinsehen vergleichsweise einschneidende Schwerpunktverlagerung des Volkshochschul-Programms zugunsten der interkulturellen Thematik verbunden ist. Gerade diese Instabilität scheint aber auch Bedingung für Selbstkorrekturen der Institution, letztlich für die Lernfähigkeit des Bildungswesens zu sein.

Wurde das vorausgegangene westliche Programm durch die gerechte Verteilung von Teilnahmechancen definiert, gibt sich das neue Programm nachfragebewußt: Bildung wird auf dem Markt der Möglichkeiten offeriert, wo der Teilnehmer König ist. So heißt es, daß „Bildungsinhalte und Bildungsziele ...

die vielfältigsten Anforderungen des persönlichen, familiären und beruflichen Lebens, die Mitwirkung und Mitbestimmung in Staat und Gesellschaft sowie Hoffnungen und Lebensziele eines jeden einzelnen“ befriedigen sollen. Ein übergeordneter Bildungsbegriff ist damit jedoch der auf individuelle Optionen angewiesenen Bildungseinrichtung abhanden gekommen: Eine Synthese des pluralen Angebotes findet nicht statt. Die fehlende Synthese des pluralen Angebotes ist Indiz einer Bildungseinrichtung, die sich ihrer institutionellen Grenzen nicht mehr gewiß sein kann und mangelnde Zielgewißheit durch fasadären Gebrauch bedeutungsüberschüssiger Kategorien wie „das Miteinander von Bildung und Kultur“ oder „die Volkshochschule als Partnerin“ zu kaschieren versucht. Während im Osten traditionelle Konnotationen unter dem Deckmantel anschußfähiger, aber in ihrer neuen Sinnschicht noch leerer Kategorien verborgen werden, wird hier Bedeutung vorgetäuscht, die aus diffusen Reizworten resultiert. Die überinstitutionelle und überzeitliche Geltung der Volkshochschule im Osten wird, wie bereits dargestellt, im derzeitigen Orientierungsvakuum über den historisch tradierten Regionalbezug der Institutionen gesichert. Vergleichen wir damit die Selbstdarstellung westlicher Geleitworte, so springt unmittelbar der durchweg fehlende historische Bezug ins Auge sowie der völlige Mangel eines das Gegebene überschreitenden Zukunftsentwurfes. Kontinuität und Entwicklung des Programms werden allein durch Fortschreibung des institutionellen Angebotes legitimiert, nicht aber in einer regionalhistorischen Zukunftsprognose fundiert. Offenkundig vermag die von der Teilnehmernachfrage abhängige westliche Institution, die sich in Konkurrenz zu anderen Bildungsträgern behaupten muß, kaum noch eine Zukunftsprognose zu entwerfen, geschweige denn ein eigenes „Profil“ im Gegensatz zu anderen Bildungseinrichtungen auszubilden. Eben dieser Umstand läßt die auf das Gegebene beschränkte Selbstlegitimation tautologisch und selbstaffirmativ werden. So heißt es in dem westlichen Geleitwort vor dem Leitungswechsel, daß „in konsequenter und kontinuierlicher Weiterführung unserer erfolgreichen Arbeit“ wiederum ein Programm vorgelegt werde, „das sich an bewährten Grundsätzen orientiert“. Das Bewährte als das Vorausgesetzte ist das, was war und was sich zugleich auch in der Zukunft bewähren wird. Nach dem Leiterwechsel sieht sich deshalb die neue Leiterin zu einer Abgrenzung durch Überbietung genötigt, ohne den eingeschlagenen selbstaffirmativen Weg zu verlassen. Angekündigt wird, daß die „Volkshochschule als Einrichtung der öffentlichen Erwachsenenbildung ... mehr denn je eine der wichtigen Aufgaben für die Stadt und ihre Menschen (erfüllt)“. Auch in diesem Fall soll sich das Vorausgesetzte – die Aufgaben einer Einrichtung der öffentlichen (verantworteten) Erwachsenenbildung – durch bloße Fortschreibung des Programms „mehr denn je“ erfüllen. Damit wird implizit unterstellt, daß öffentlich verantworteter Erwachsenenbildung nicht nur eine andere, sondern auch eine höherwertige, zumindest aber breitere Verantwortung zukomme als etwa der privater Bildungsträger.

Deutlich wird aber auch, daß sich die Volkshochschule im Westen ihrer institutionellen Identität nicht mehr sicher ist. Doch anders als die Volkshochschule im Osten, die aufgrund des Orientierungsvakuums einen die jüngste Vergangenheit verleugnenden Rückzug in Tradition und Erbe antritt, behauptet sich die westliche Volkshochschule im offensiven Schritt nach vorn. Indem

sie institutionelle Grenzen überspringend auf andere lokale Einrichtungen übergreift und diese in das eigene Programm einzubinden sucht, gibt sie den eigenen Sonderstatus und Monopolanspruch als öffentliche Bildungseinrichtung auf, wird zu einer unter vielen, die miteinander zu koexistieren gezwungen sind. Entsprechend wirbt die westliche Volkshochschule nach dem Leiterwechsel um Kooperation, indem sie sich als „ebenso interessante wie interessierte Partnerin“ ausweist, „die in einen intensiven Dialog mit Ihnen, den unterschiedlichen Organisationen, Vereinen, Initiativen und Verbänden“ eintreten will. Das Ausfransen der Institution resultiert aus dem Zwang, kooperieren zu müssen, um neue Zielgruppen zu erreichen und sich in der Konkurrenz der Anbieter zu behaupten. Möglich ist dies, weil – anders als im Osten – bereits eine differenzierte kommunale Infrastruktur von (Bildungs-)Einrichtungen existiert, die als Anbieter auf dem Bildungsmarkt beteiligt sind.

Kennzeichnend für westdeutsche Programmankündigungen im Geleitwort ist das von allem Besonderen absehende, diffuse Versprechen der „Vielfalt“, das der Wahlhandlung des Adressaten oberste Priorität einräumt. Nur vage wird noch die Breite und Differenziertheit des Spektrums als „vielseitiges und aktuelles Angebot“ oder im Nachfolgeprogramm als „breit gefächertes und attraktives Kursangebot“ annonciert. Die Fülle versprechende und zugleich inhaltlich beliebige Leerformel erweist sich als geeignet, um das durch keinen übergeordneten Bildungsanspruch mehr verbundene Programm abzudecken. Soweit mit dem Geleitwort das Programm dem Belieben des Adressaten empfohlen wird, der weiß, was er will, wird damit aber auch von allem fremdbestimmten Erwartungsdruck von seiten der Gesellschaft, von Bildungsnormen und gesellschaftlichem Bedarf abstrahiert. Der verselbständigte Teilnehmerbezug überantwortet die Zielfindung im Bildungsgeschehen einseitig an die, die Angebote nachfragen. „Spaß“ und „Erfolg“, „Erfolg und Freude“ sind dann der kleinste gemeinsame Nenner, den ein solches Programm zu gewährleisten verspricht.

Die eher tragisch konnotierte Notwendigkeitsrhetorik (vgl. BUDE 1991) in der östlichen Selbstdarstellung wendet sich in ihrer westlichen Variante zu komödiantisch konnotierten Selbstdarstellungen der Volkshochschule als Ort, der Bildungslust ohne Anstrengung, Mühe, Monotonie und Zwang verheißt.

3.2 Die (vordergründigen) Ähnlichkeiten: Subjektbezug und Steigerungsrhetorik

In der ehemaligen DDR besteht nach der Wende die Einbindung des einzelnen in die sozialistische Lebensweise und damit die identifikatorische Teilhabe am Sicherheit gewährenden Kollektivsubjekt der Arbeiterklasse nicht mehr. Für die Volkshochschule bedeutet das, der Restkategorie des „werten Bürgers“ die Einrichtung als Zufluchtsort zu offerieren. In der Volkshochschule soll das Individuum seine verlorengegangene Sicherheit wiedergewinnen, um sich als vereinzelt Subjekt im Umbruch zurechtzufinden. Auch im Westen soll die Volkshochschule als Ersatzwelt fungieren, um ein Gegengewicht zu den anonymisierten Sozialbeziehungen in den von Erosionsprozessen betroffenen traditionellen Sozialmilieus zu bilden. Ansprechpartner im Osten wie im We-

sten ist der frei optierende Adressat, der zu einer Bildungsteilnahme „überredet“ werden muß. Verfahren der intimisierenden Ansprache und Motivierung („Liebe Teilnehmer, liebe Teilnehmerinnen“) rücken damit in den Vordergrund einer Ansprache, die aus der Werbung bekannt ist, um den unter den auf dem Bildungsmarkt konkurrierenden Anbietern frei wählenden einzelnen zu gewinnen. Rekrutiert werden soll zugleich jede mögliche Gruppierung, da die Volkshochschule als öffentliche Einrichtung „allen Bürgern“ offensteht. Die Paradoxie, für alle offen zu sein und zugleich um jeden einzelnen werben zu müssen, wird in der Form des Ansprachemodus von Geleitworten gelöst: Es ist die direkte Anrede, die dem Typus des „offenen Briefes“ entspricht. Ähnlich wie in der Ost-Volkshochschule bedient sich auch die Volkshochschule im Westen einer komparativen Rhetorik, um ihre institutionelle Legitimation überzeitlich zu sichern. Die Institution erteilt sich nach dieser Darstellung selbst den Auftrag, „immer erfolgreicher“ ihre Dienstleistungsfunktion zu erfüllen und in immer engerer Tuchfühlung mit den Interessen und Bedürfnissen der Bürger Bildungsangebote zu machen. Sowohl im Westen als auch im Osten wird in den Geleitworten das Bild einer Institution entworfen, die gewissermaßen permanent unter Hochdruck alle Ressourcen mobilisiert, um im Interesse der Bürger ein breit gefächertes und „aktuelles Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten zu offerieren“. In dem von uns untersuchten westlichen Beispieltext wird die Selbstbilanzierung der „vollen Ausschöpfung“ noch überboten, indem als institutionelle Erfolgsmeldung „erfreuliche Verbesserungen in unserer Ausstattung mit Unterrichtsräumen“ verbucht und en détail aufgezählt werden. Die Selbstüberbietungsformeln werden in dem folgenden Arbeitsplan nach dem Leiterwechsel noch einmal gesteigert, indem die Volkshochschule „mehr denn je eine der wichtigen Aufgaben für diese Stadt und ihre Menschen“ zu erfüllen verspricht. Nur bisher unvollständig ausgeschöpfte Kapazitäten, nur bislang nicht ausreichend erfüllte Aufgaben können überboten, erweitert und entwickelt werden – eine Differenz, die mit der Steigerungslogik ausgelöscht worden ist. Der Selbstwiderspruch der Steigerungslogik entpuppt sich als Teil der doppelten Funktion von Geleitworten, nämlich einerseits gegenüber dem Träger selbstevaluierende Erfolgsmeldungen kontinuierlich („auch diesmal“) ausweisen, andererseits aber dem potentiellen Teilnehmer gegenüber stets ein neues, verbessertes und erweitertes Programmangebot („immer mehr“) offerieren zu müssen.

4. Schlußbetrachtung: Die Differenzen in den Ähnlichkeiten

Diese Ausführungen zeigen, wie sich die östlichen den westlichen Volkshochschulen im Zuge der deutschen Wiedervereinigung auf der Ebene der institutionellen Selbstbeschreibungen angenähert haben; gleichzeitig zeichnen sich aber auch gewisse Eigenheiten bzw. Beharrungstendenzen im Osten ab. Das alte Strukturmuster, daß die (ehemalige) DDR gleichsam das Gegenbild zur ehemaligen BRD darstellt, scheint auf jeden Fall ausgedient zu haben. Die westlichen Topoi „Pluralität statt Synthese“, „kommunale Einbindung in öffentliche Verantwortung“ und „Vielfalt und Spaß“ stehen nur zum Teil in einem

komplementären Verhältnis zu den östlichen Mustern wie der „Überorientierung an juristisch kodifizierten Legitimationsmustern“ und der „Bezugnahme auf die lokalhistorische Tradition“.

Zum anderen lenkt die Identifikation von Ähnlichkeiten in den Geleitworten die Aufmerksamkeit auf die überraschende Beobachtung, daß bei allen Differenzen die Protagonisten der östlichen und westlichen Volkshochschulen aus durchaus vergleichbaren Legitimationsressourcen ihr pädagogisches Wissen geschöpft haben. So ist der Ursprung der pädagogischen Steigerungsrhetorik vermutlich älter als die Geschichte beider deutscher Staaten. Der im Westen schon seit längerer Zeit identifizierbare und im Osten als Emergenzphänomen zu beobachtende Subjektbezug scheint demgegenüber mit gesamtgesellschaftlichen Modernisierungsprozessen zu korrespondieren. Bei der Betrachtung von ähnlichen textuellen Stilmitteln und inhaltlichen Mustern darf man sich jedoch in der Gewichtung dieser Phänomene nicht täuschen; vielmehr müssen die Ähnlichkeiten wieder an ihre gesellschaftlichen Entstehungskontexte rückgekoppelt werden. Mit dem Verlassen der Ebene der bloßen Wissensanalyse wird schließlich deutlich, daß die textuellen Ähnlichkeiten „Subjektbezug“ und „Steigerungsrhetorik“ in Ost und West letztlich doch eine unterschiedliche Konnotation aufweisen. So ist die komparative Rhetorik des „Immer besser“ und „Immer mehr“ im Osten an die aus der DDR-Vergangenheit bekannte „objektive“ Bedarfs- und Leistungsmaxime gebunden, während die Steigerungsrhetorik im Westen tendenziell eher einer subjektiven „Bedürfnislogik“ folgt. Während der Subjektbezug im Westen wesentlich stringenter durchgehalten wird, sich gleichsam durch das gesamte Programm hindurchzieht und eng mit gesamtgesellschaftlichen Individualisierungstendenzen korrespondiert, hat die „Hinwendung zum Teilnehmer“ und zum einzelnen Individuum im Osten eher den Charakter des Auswechselns des verlorengegangenen Kollektivsubjekts durch das negativ konnotierte vereinzelte Subjekt. Zu beachten ist auch: Die westlichen Volkshochschulen verfügen über bereits bewährte, bewußt inszenierte Vergemeinschaftungsfunktionen, um den einzelnen „aufzufangen“, während im Osten das Phänomen der Ungleichzeitigkeit zu beobachten ist, das heißt, daß hier noch eine Diskrepanz zwischen den öffentlichen Verlautbarungen und Versprechungen einerseits und den faktischen Veranstaltungsangeboten andererseits existiert. Die diesem Beitrag zugrunde liegende Unterstellung, das gesellschaftliche Krisenexperiment „Wiedervereinigung“ eröffne auch neue Chancen für die Forschung, impliziert nicht nur die Möglichkeit, eingeschliffene, „typisch westliche“ Wahrnehmungsmuster zu hinterfragen und zu korrigieren. Die Erweiterung der einseitigen Sicht allein auf die ehemalige DDR durch die Hereinnahme eines Ost-West-Vergleichs zieht darüber hinaus die überraschende Einsicht nach sich, daß trotz aller Differenzen in den Einzelphänomenen auch versteckte Analogien sichtbar werden, aber trotz Ähnlichkeiten in einzelnen Merkmalen Unterschiede auf der Ebene institutioneller Reproduktion weiterhin virulent bleiben. Dadurch entsteht bei der wissenschaftlichen Erkenntnissuche das Bild der Einheit von Widersprüchen, welches – wie wir meinen – einen produktiven Kontrast zu den allzu harmonisierenden Einheitsvorstellungen einerseits und den Polarisierungsversuchen andererseits auf der Ebene des politischen Diskurses darstellt.

Literatur

- ACHARD, P.: Analyse d'une préface ministérielle. In: Mots (1985), S. 93–125.
- BECK, U.: Opposition in Deutschland. In: GIESEN, B./LEGGEWIE, C. (Hrsg.): Experiment Vereinigung. Berlin 1991, S. 21–27.
- BERGER, P. A.: Von Bewegungen in zur Beweglichkeit von Strukturen. Provisorische Überlegungen zur Sozialstrukturanalyse im vereinten Deutschland. In: Soziale Welt (1991), H. 1, S. 68–92.
- BUDE, H.: Das Ende einer tragischen Gesellschaft. In: Leviathan (1991), H. 2, S. 305–316.
- DRÄGER, H.: Historische Aspekte und bildungspolitische Konsequenzen einer Theorie des lebenslangen Lernens. In: KNOLL, J. H. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Band 7. Köln/Wien 1979, S. 109–141.
- GARFINKEL, H.: Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs 1967.
- GIESEN, B./LEGGEWIE, C. (Hrsg.): Experiment Vereinigung. Ein sozialer Großversuch. Berlin 1991.
- GÜNTHER, K.-H.: Einige theoretische und methodische Probleme der Geschichte der Erziehung. In: Pädagogik und Schule in Ost und West (1988), H. 2, S. 66–78.
- HENNINGSEN, J.: Die neue Richtung der Weimarer Zeit. Stuttgart 1960.
- KÜPPERS, G./KROHN, W.: Zur Emergenz systemspezifischer Leistungen. In: dies. (Hrsg.): Emergenz: Die Entstehung von Ordnung, Organisation und Bedeutung. Frankfurt a. M. 1992, S. 161–188.
- LEPSIUS, R.: Ein unbekanntes Land. Plädoyer für soziologische Neugierde. In: GIESEN, B./LEGGEWIE, C. (Hrsg.): Experiment Vereinigung. Berlin 1991, S. 71–76.
- MAYER, K. U.: Soziale Ungleichheit und Lebensverläufe. Notizen zur Inkorporation der DDR in die Bundesrepublik und ihre Folgen. In: GIESEN, B./LEGGEWIE, C. (Hrsg.): Experiment Vereinigung. Berlin 1991, S. 87–99.
- NOLDA, S.: Sprache der Wende. Beobachtungen anhand von VHS-Arbeitsplänen der ehemaligen DDR. In: VON KÜCHLER, F./KADE, S. (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Übergang. Deutsche Dialogversuche. Frankfurt a. M. 1992, S. 102–119.
- OELKERS, J.: Vollendung. Theologische Spuren im pädagogischen Denken. In: LUHMANN, N./SCHORR, K. E. (Hrsg.): Zwischen Anfang und Ende. Frankfurt a. M. 1990, S. 24–73.
- SCHOPP, H. H. u. a.: Zum Demokratieverständnis der Neuen Richtung. Frankfurt a. M. 1988.
- STARITZ, D.: Zur Funktion und Bedeutung des Marxismus-Leninismus in der öffentlichen Kommunikation der DDR. In: SCHLOSSER, H. D. (Hrsg.): Kommunikationsbedingungen und Alltagssprache in der ehemaligen DDR. Hamburg 1991, S. 33–38.

Abstract

Based on an analysis of prefatory notes in programs issued by East German colleges of further education before, during, and after the break-down of the East-German system, the authors show that in their self-portrayals these colleges, in order to demonstrate that though old times are gone the institution is still credible and functioning, have recourse to the following argumentative strategies: 1) symbolization of institutional insecurity by stylized overorientation; 2) accentuation of the regional-historical links; 3) pronounced "client orientation"; 4) a rhetoric of enhancement and usefulness. In self-portrayals of a West German institution of further education appear, in the wake of "normal" municipal transitions of power, – besides specifically Western characteristics such as "pluralism" "communal participation in public responsibilities", as well as "variety and fun" – client orientation and a pronounced rhetoric of enhancement as (superficial) commonalities.

However, in this we have to keep in mind that the Eastern variants always draw on past patterns and concepts so that, despite similarities in individual features, differences survive.

Anschriften der Autoren

- Sylvia Kade, Schweizer Straße 75, W-6000 Frankfurt a. M. 70
 Dr. Dieter Nittel, Fichtestraße 14, W-6000 Frankfurt a. M.
 Dr. Sigrid Nolda, Unterweg 17, W-6000 Frankfurt a. M.